

page dédiée  
à no... minis... de ro...

(les syllabes "tre" et "bien"  
seront étudiées ultérieurement ...)

to ta té ti tu te  
 to ta té ti tu te  
 ri ra ru ré re ro  
 ri ra ru ré re ro  
 le lo lé la lu li  
 le lo lé la lu li



m m

mu mu

mi mo ma mu me mo  
 mi mo ma mu me mo

la mère de toto



la mumu

titi

la mère de toto a tiré la mumu  
 la mumu a donné du lolo  
 titi arri ve  
 titi veut du lolo

1. m m m m

pe pe po  
 pe pé po

vé ve va  
 vé ve va

né nu ne  
 né nu ne

di du de

di du de

mé me mo  
 mé me mo

mumu



le dada

toto

pages extraites de  
 «En riant,  
 la lecture sans larmes»  
 de R. Jolly,  
 aux éditions F. Nathan, 1932

1. mi mi mi

2. mo mo mo

3. ma ma ma

«- Ah, Madame, de mon temps on apprenait  
aux enfants à lire ...»

## **Apprendre à lire** (circulaire du ministre Gilles de Robien datée du 3 janvier 2006)

A l'école maternelle, l'enfant a commencé à s'approprier le patrimoine de la langue française. En parlant et en découvrant le monde de l'écrit, il s'est chaque jour nourri de mots nouveaux. Par l'attention patiente de sa maîtresse ou de son maître, il a compris que ces mots se composaient de sons. Il a commencé aussi à saisir que, par des lettres que l'on voit et qui se répètent, on peut porter sur le papier la trace d'un son que l'on entend. Il a même commencé à dire le son en voyant le signe. Guidé avec méthode, il s'est approché de la frontière de la lecture.

C'est sur cette lisière d'un savoir nouveau que l'élève arrive au cours préparatoire où, en quelques mois, il va vraiment apprendre à lire.

Apprendre à lire résulte de la découverte du principe alphabétique de notre langue. Les chercheurs, en France et l'étranger, en sont d'accord : **l'apprentissage de la lecture passe par le décodage et l'identification des mots conduisant à leur compréhension.**

L'identification des mots n'a rien à voir avec une devinette et son apprentissage se construit progressivement.

Il est nécessaire que l'élève identifie les sons de la langue française ainsi que la relation qui les relie aux lettres et groupes de lettres correspondants. Il comprendra alors que les lettres codent du son et non du sens. Il apprendra à assembler les lettres pour constituer des syllabes prononçables, puis des mots qu'il rapprochera de ceux dont il a déjà l'image auditive dans sa mémoire. La syllabe est un point d'appui essentiel : savoir segmenter la parole en unités, retrouver les syllabes qui constituent un énoncé sont des premiers pas vers la prise de conscience des sons élémentaires de la langue.

Au cours du CP, à l'oral et à l'écrit, un entraînement systématique à la relation entre lettres et sons doit donc être assuré afin de permettre à l'élève de déchiffrer, de relier le mot écrit à son image auditive et à sa signification. Pour cela, la copie et la dictée de syllabes puis de mots seront des exercices nécessaires : la conquête du code doit associer lecture et écriture.

Il est ensuite indispensable d'automatiser le plus vite possible l'identification des mots en amenant l'élève à mémoriser leur forme écrite et à se constituer un lexique orthographique mental. Ce précieux trésor de référence se constituera progressivement, par la rencontre fréquente des mots en lecture et en écriture.

**L'automatisation de la reconnaissance des mots nécessite des exercices systématiques de liaison entre les lettres et les sons et ne saurait résulter d'une mise en mémoire de la photographie de la forme des mots qui caractérise les approches globales de la lecture : j'attends donc des maîtres qu'ils écartent résolument ces méthodes qui saturent la mémoire des élèves sans leur donner les moyens d'accéder de façon autonome à la lecture.**

**Déchiffrer les mots dans l'ordre constitue un savoir-faire indispensable, mais ne suffit pas : le but de la lecture est d'accéder au sens précis des mots, puis des phrases, puis des textes et non pas seulement au bruit des mots.** Il est donc indispensable d'amener l'élève à maîtriser la langue de l'écrit, différente de celle qu'il entend et pratique à l'oral. Il lui faudra comprendre l'importance de l'orthographe des mots (orthographe d'usage, premiers éléments de l'orthographe grammaticale) ainsi que de l'organisation grammaticale de la phrase et des textes qui met en scène le sens.

**Il devra passer rapidement d'une lecture mot par mot à la lecture de phrases et de textes. Par la familiarisation avec des livres adaptés à son âge, l'élève étendra sa culture et donnera plein sens à la lecture par laquelle il apprendra à accéder au savoir de manière autonome.**

L'apprentissage de la lecture passe donc par des étapes et suppose de la méthode, de la rigueur, mais aussi du temps : ainsi, lire et écrire effectivement deux à trois heures par jour comme le recommandent les programmes, apprendre quotidiennement un ou deux mots nouveaux, seront d'un grand profit.

A la fin du CP, tous les élèves doivent avoir acquis les techniques du déchiffrement et les automatismes qui permettent la lecture autonome et le plaisir de lire. La généralisation de l'évaluation au début du CE1, que je viens de décider à la demande de nombreux maîtres, a pour objectif d'analyser les difficultés techniques qui persisteraient à ce niveau afin de mettre immédiatement en place des programmes personnalisés de réussite éducative : tous leurs bénéficiaires doivent être réellement lecteurs à la fin de l'année de CE1.

Apprendre la lecture à un enfant est l'affaire des maîtres et des maîtresses : je veux leur exprimer ici toute ma confiance. Pour remplir cette mission essentielle, ils ont droit à la meilleure formation. Les inspecteurs, les conseillers pédagogiques, les formateurs des IUFM, sont donc les premiers responsables de la mise en œuvre de ce texte qui sera complété par des instructions plus détaillées : j'attends qu'ils apportent tout leur soutien aux jeunes enseignants, mais aussi à des enseignants plus expérimentés, pour que ces orientations se traduisent concrètement dans les classes. La formation initiale, comme la formation continue, devront consacrer aux apprentissages premiers de la lecture un temps significatif.

Ainsi, l'école se donnera tous les moyens pour que tous les élèves réussissent ces premiers pas décisifs dans le monde de la lecture. Pour atteindre ce but, les maîtres et les maîtresses méritent les meilleurs outils : je souhaite que les éditeurs de matériel pédagogique à destination des classes, ainsi que les gestionnaires des dispositifs de formation à distance, contribuent à cet effort de recentrage des apprentissages premiers de la lecture.

Les parents doivent faire confiance aux maîtres dans l'exercice de leur mission : il faut cependant qu'ils soient informés du projet pédagogique qui conduira leur enfant à l'apprentissage de la lecture au cours préparatoire. Je recommande que tous soient régulièrement tenus au courant de la progression suivie et conseillés sur la nature du soutien qu'ils pourraient utilement apporter.

J'ai fait de l'égalité des chances la référence constante de mon action et je suis persuadé que l'égalité des chances, c'est d'abord l'égalité des toutes premières chances. J'attends donc que cette instruction soit mise en œuvre sans délai. L'enjeu est essentiel pour notre pays.

Je sais pouvoir compter sur l'engagement de chacun. Je remercie les maîtresses et les maîtres de ce qu'ils font et de ce qu'ils feront pour faire acquérir à tous nos élèves ce bagage indispensable qu'est la maîtrise de la lecture, au service de notre patrimoine commun le plus précieux : la langue française.

Voici le texte rédigé par le SNUIPP suite à une réunion commune avec l'ICEM, le GFEN-, la FCPE, l'UNSA et leSGEN. Ce texte a été envoyé à la presse le 3 janvier 2005.

# Apprentissage de la lecture

## Assez de polémiques, des réponses sérieuses !

L'apprentissage de la lecture est un enjeu majeur, pour toute la scolarité d'un enfant comme pour sa vie d'adulte et de citoyen. Chaque enseignant, chaque parent y accorde à juste titre une grande importance.

Sur ce sujet trop souvent l'objet de polémiques stériles, les organisations syndicales, les organisations de parents d'élèves, les mouvements pédagogiques et les personnalités signataires tiennent à rappeler quelques éléments incontestables et proposent, que l'information des parents et des enseignants reste sur un terrain, qu'elle ne doit jamais quitter : celui de l'intérêt de l'enfant.

1. L'apprentissage de la lecture, ne relève pas seulement du cours préparatoire, et vouloir ramener la réussite ou l'échec de l'élève au seul choix de la méthode de lecture n'est pas sérieux. Certes, le CP est un maillon essentiel dans le processus d'apprentissage, mais le rôle de l'école maternelle qui prépare les enfants à une bonne maîtrise de la langue orale et du cycle 3 qui doit les mener à une bonne compréhension des textes est tout aussi important.
2. La méthode dite « globale », écartée par les programmes de l'école élémentaire de 2002, n'est pratiquement plus utilisée dans les écoles. La majorité des manuels de lecture enseignent les correspondances entre les lettres et les sons, dès les premiers jours du cours préparatoire.
3. La situation de l'école ne correspond pas à la description caricaturale qui en est faite.
  - Toutes les comparaisons internationales montrent que la France obtient des résultats similaires à ceux des pays voisins européens.
  - Les jeunes n'éprouvent pas plus de difficultés que leurs aînés, au contraire : l'INSEE a dénombré 4% d'illettrés chez les 18-24 ans, mais 14% chez les 40-54 ans et 19% chez les 55-65 ans.
  - Le déchiffrage n'est pas le principal problème des élèves en difficultés de lecture : si 4% d'élèves ne savent pas déchiffrer à l'entrée en 6<sup>ème</sup>, 11% ne comprennent pas les textes qui leur sont proposés bien qu'ils sachent déchiffrer.

Cependant, chacun s'accorde à considérer qu'il est aujourd'hui insupportable de ne pas maîtriser suffisamment l'écrit pour s'intégrer socialement et accéder à un emploi. Donc, l'école doit chercher à mieux faire réussir tous les élèves. Pour autant, il n'y a pas de recul ou de baisse du niveau, voire d'épidémie de dyslexie ! La Fédération des orthophonistes rappelle qu'aucune étude scientifique menée par des orthophonistes ne met en évidence un lien entre approche globale de la lecture et troubles de l'écrit.

1. Les travaux des chercheurs, comme l'expérience des enseignants, montrent que la « querelle des méthodes » est dépassée. Méthodes syllabique, globale ou mixte ont laissé place à de nouvelles pratiques forgées progressivement au cours des trente dernières années. Il ne s'agit pas des méthodes mixtes. Ces approches qui sont cohérentes avec les résultats des recherches scientifiques récentes, mettent en œuvre simultanément la maîtrise du code et la compréhension.
2. L'apprentissage de la lecture ne se limite pas au déchiffrage et ne peut reposer exclusivement sur une approche syllabique. Réduire l'apprentissage de la lecture est simplificateur et mène ainsi l'école dans une impasse.
3. Nous considérons que les principaux éléments des programmes de l'école maternelle et élémentaire publiés en 2002 après de larges consultations conservent toute leur pertinence. Ils rappellent qu'« apprendre à lire, c'est apprendre à mettre en jeu en même temps deux activités très différentes : celle qui conduit à identifier des mots écrits, celle qui conduit à en comprendre la signification ». Ils ne

se limitent pas au seul décodage et visent, dès le début du cycle 2, la compréhension des textes et l'accès au livre et à la culture écrite.

Les programmes de 2002 inscrivent les apprentissages du cycle 2 dans la continuité de ceux de l'école maternelle sur le langage oral, sur les habiletés phonologiques, sur le principe alphabétique et la familiarisation avec la langue écrite. Ils rappellent aussi que l'apprentissage de la lecture se poursuit au cours de l'école élémentaire et n'est pas achevé au début du collège.

Des difficultés demeurent. Il faut les réduire. L'apprentissage initial de la lecture peut et doit être amélioré. C'est en procédant à des recherches rigoureuses, en renforçant la formation et l'accompagnement des enseignants, en organisant une réelle évaluation du travail effectué dans les classes, en prenant en compte les différences de rythme de travail et d'apprentissage, en améliorant les conditions d'enseignement et d'apprentissage que l'école peut développer les compétences des élèves en lecture.

C'est aussi par un effort de communication, entre l'école et les familles sur ce qui se fait réellement en classe, que l'école contribuera à créer un climat de confiance propice à la réussite des élèves.

C'est également en soutenant et en renforçant toutes les initiatives, en lien avec l'Ecole et les familles qui favorisent le goût pour le livre et la lecture : institutions et associations culturelles, bibliothèques et médiathèques, presse et médias de qualité pour la jeunesse.

Nous sommes bien loin des affirmations passéistes et approximatives de l'actuel ministre de l'Education Nationale.

#### Les organisations signataires (en date du 4 janvier 2005)

AGIEM (Association Générale des Institutrices en Ecole Maternelle)  
AIRDF (Association Internationale pour la recherche en didactique du français)  
CRAP – Revue Pédagogique  
ICEM (Institut Coopératif de l'Ecole Moderne)  
FCPE (Fédération des Conseils de Parents d'Elèves)  
GFEN (Groupe Français pour l'Education Nouvelle)  
LIGUE de l' ENSEIGNEMENT  
SNUipp-FSU (Syndicat National Unitaire des Instituteurs et Professeurs de Ecoles)  
SE-UNSA (Syndicat des Enseignants)  
SGEN-CFDT (Syndicat Général de l'Education Nationale)

## le français ... une orthographe complexe

Le **français** disparaît partout dans le monde sauf en Algérie, au Maroc et au Canada-Québec. Ce n'est pas l'anglais (langue) ou l'anglo-américain (économie) les seuls responsables.

**L'alphabet grec**, vieux de 2 300 ans, est formé de 24 lettres (+ un signe) : 7 voyelles et 17 consonnes ; il forme encore tout le vocabulaire scientifique du monde occidental.

**L'alphabet français** compte 26 lettres :

- 20 consonnes (b, c, d, ...) qui en ont donné 23 autres (ç, ch, ge, gu, gh, qu, sh, ss,...) soit 43 à apprendre

- 6 voyelles (a, e, i, o, u, y) qui en ont constitué 80 autres (ail, aille, oeil, euil, ... et 40 façons d'écrire le son «é», etc) .

Cette diversité n'est pas une richesse, mais une maladie, un cancer ou un sida, qui contribue à l'éloignement et au non-usage de notre langue.

L'orthographe, malade, cache la langue, merveilleusement belle.

Aujourd'hui, la langue disparaît, demain, la culture et après-demain, c'est notre travail.

Renseignements : *Orthographe logique* 2 rue du Bassin 21800 Sennecey-les-Dijon (un livret est disponible au prix de 13,50 euros franco)

Décembre 2005 :

**à propos de l'apprentissage de la lecture  
et des déclarations abracadabrantes du ministre de ROBIEN,**

voici un texte écrit en janvier 2001 qui est un appel au bon sens à la fois pour ceux qui comme le ministre de ROBIEN veulent imposer un retour aux méthodes condamnées dans les années 60 pour leurs insuffisances et pour ceux qui, comme d'anciens ministres, affirment que les nouveaux programmes ont «consacré définitivement un apprentissage syllabique de l'écriture». Les uns et les autres, inconsciemment pour certains, volontairement pour d'autres, contribuent à la destruction de l'École.

Cet appel au bon sens reste malheureusement d'une grande actualité.

Lettre de l'association R.E.V.E.I.L.

# Apprentissage de la lecture... un appel au bon sens! Et d'évidences en évidence.

**Pierre FRACKOWIAK,**  
inspecteur de l'Éducation Nationale

Les querelles sur les méthodes, et même les débats entre spécialistes, s'enlisent beaucoup trop souvent encore dans le magma des opinions et dans un abstrait complètement décalé par rapport à la réalité des enfants et par rapport au bon sens. Si l'on y ajoute la nostalgie de ceux qui ont appris à lire avec "des méthodes qui ont fait leurs preuves" sur eux-mêmes (pour les autres, on ne sait pas), le magma devient de la glu dont il semble impossible de se décoller.

A-t-on encore le droit de parler aujourd'hui de l'apprentissage de la lecture en faisant d'abord preuve de **bon sens** (et si possible d'intelligence) et en s'accordant sur le postulat d'un minimum de capacités intellectuelles chez les enfants, même chez les enfants déficients ? A l'écoute des médias, des discussions de café du commerce et de certains prétendus grands spécialistes, on peut s'interroger. Le procès systématique d'une méthode globale qu'en fait, quasiment personne n'a jamais utilisée, l'insistance sur l'acquisition des sacrosaintes correspondances phonies/graphies, considérées comme des pré requis incontournables à toute recherche de sens et comme une potion magique pour lutter contre cette terrible maladie que serait la dyslexie peuvent perturber les plus grands esprits. Or, pour la majorité des chercheurs sérieux, **apprendre à lire** n'est pas d'abord une activité mécanique, **c'est d'abord une activité intellectuelle** qu'il convient de situer par rapport aux réalités.

Les évidences dans le domaine du rapport entre l'enfant et l'apprentissage de la lecture sont pourtant incontestables, comme il est incontestable qu'il est difficile de comparer les difficultés des enfants qui lisent beaucoup chez eux, qui savent feuilleter des livres dès l'âge de un an, à qui on lit inlassablement des histoires, qui voient leurs parents lire et écrire et peuvent les interroger à ce propos, qui vivent parmi des écrits extrêmement diversifiés qu'ils savent distinguer bien avant d'entrer à l'école, avec celles des autres enfants. Si toutes nos analyses scientifiques ou pseudo scientifiques s'appliquent sur nous-mêmes et sur nos enfants, alors il est vrai que toutes les méthodes se valent, voire qu'un chien avec des lunettes pourrait apprendre à lire à ceux qui savent déjà lire, et que les tristes méthodes syllabiques et les amusantes méthodes phono mimiques peuvent venir en aide à ceux qui par ailleurs ont déjà tout compris.

## **Un rappel au bon sens semble indispensable :**

**1. un enfant ne peut pas apprendre à lire s'il ne comprend pas que l'écrit a une fonction**, qu'il est un acte de communication, qu'il a une forme, un support, un auteur, un destinataire ou une cible, qu'il a un sens. Tous les enfants disposent-ils également de ce fonds de savoir ? Évidemment, non.

L'école maternelle fait beaucoup pour compenser les lacunes, voire les handicaps. Il est seulement dommage que ce travail ne soit pas toujours repris en compte et poursuivi au CP. La fréquentation des seules phrases ou listes de mots et de syllabes des manuels, aidés par des gestes, des onomatopées, parfois même par des hiéroglyphes que l'on ne rencontre qu'à l'école (l'alphabet phonétique), ne permet nullement de compenser les carences. Au contraire, elle les aggrave en n'utilisant à l'école que du matériel écrit scolaire, conçu pour l'apprentissage de ceux qui savent déjà. Or, les enfants sont intelligents, ils se demandent ce que représentent ces traces écrites et s'en désintéressent d'autant plus rapidement qu'elles sont synonymes de difficultés, d'échecs, de jugements de valeur.

**2. un enfant ne peut pas apprendre à lire si l'écrit support d'apprentissage est totalement étranger à l'écrit qu'il connaît.** L'école a encore trop souvent cette singularité de tout faire comme si les enfants ne savaient rien. Or, les enfants savent beaucoup plus de choses qu'on ne le pense généralement. Les enfants en difficulté scolaire ne sont pas complètement ignorants des écrits: ceux de la rue, de leur vie quotidienne, ceux liés à la télévision et à la consommation... Sont-ils moins dignes d'intérêt que "le ra(t) de riri ru(e)" (comme à l'école, sans majuscule et sans point, avec la mise en évidence des lettres que "l'on n'entend pas" !) ou que "papa lave la salade" (surtout pas maman, car pour l'un des a de maman, on n'entend pas [a] !)?

**3. un enfant ne peut pas apprendre à lire si l'apprentissage de la lecture ne s'opère que sur des automatismes,** des réflexes, des mémorisations / restitutions mécaniques, la réception des explications du maître. L'apprentissage doit exercer simultanément son intelligence : faire des suppositions, des propositions, des recherches actives qui feront l'objet de justifications, de contestations, fondées sur le sens, sur le contexte, sur les acquis antérieurs. Cette activité mentale, cette réflexion, comparables à celles mises en œuvre dans la **pédagogie de résolution de problèmes** est indispensable pour garantir au plus grand nombre l'accès aux compétences supérieures.

**4. un enfant ne peut pas apprendre à lire si l'apprentissage n'associe pas en permanence et dès les premiers pas, la lecture et l'écriture.** Les dictées de mots et de syllabes ne suffisent pas à assurer la compréhension et la maîtrise de ces deux volets du même acte.

Pour les enfants en difficulté, massivement issus des milieux moins favorisés culturellement et socialement, l'urgent n'est pas de se jeter à corps perdu dans le b,a, ba qui a permis à une minorité de grands – parents d'apprendre à ânonner avant de savoir lire, l'urgent est de construire un rapport intelligent à l'écrit et d'imaginer des démarches favorisant l'activité réelle des enfants. L'activité réelle n'est pas écouter le maître, observer le tableau, mémoriser, associer et ânonner, c'est **comprendre**, rechercher le sens, expliquer, justifier, argumenter, s'exprimer, produire, communiquer.

Pour reprendre une phrase célèbre de FREINET en la complétant, ce n'est pas en mettant des mots sur les parties d'un vélo et en apprenant à pédaler dans le vide ou sur un engin d'appartement, que l'on apprendra à rouler à vélo. C'est en roulant ! Permettons à tous les enfants de rouler gaiement plutôt que de continuer à subir n'importe quoi.

L'affirmation répétée à l'envi par les conservateurs de tout poil, de la priorité à la correspondance des sons et des lettres et à la mémorisation mécanique, de l'indifférence face au choix des méthodes d'apprentissage, est un véritable camouflet pour tous les chercheurs, les pédagogues, les enseignants qui cherchent avec passion à transformer leurs stratégies pour améliorer la réussite scolaire. La grande majorité des chercheurs contemporains est d'accord sur les évidences résumées précédemment. C'est une autre évidence que, par conséquent, le choix des stratégies n'est pas neutre.

## **Non, toutes les méthodes ne se valent pas !**

Toutes celles qui assassinent un peu plus encore les enfants défavorisés au départ, qui nient les évidences, qui se pérennisent sous la protection d'un conservatisme arrogant, ne peuvent pas être admises ni par les démocrates, ni par les scientifiques.

**Pierre FRACKOWIAK,**  
Inspecteur de l'Éducation Nationale